

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ВОСЬМИЛЕТКИ ПРИ ВОСПРОИЗВЕДЕНИИ ТЕКСТА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ОДНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)

СЕГИ ОЛЬГА

Для выяснения некоторых психологических и психолингвистических особенностей воспроизведения речевого сообщения на русском языке, воспринятого учащимися на слух, мы провели эксперимент в двух группах среди учеников в возрасте II и 13 лет.

1. Условия эксперимента

Нашу работу мы проводили в двух возрастных группах одной и той же школы, где русский язык преподает один и тот же преподаватель. Учащимся нужно было повторить русские предложения, предварительно записанные на магнитофон. Для выполнения этой записи мы привлекли преподавателя, для которого русский язык является родным. Необходимо отметить, что темп записи был немного замедленным, однако интонационно-смысловая структура русских фраз была сохранена. Материал опыта мы объединили в две серии, каждая из которых отличалась порядком двух последних слов в предложении, а именно, порядком следования прямого и косвенного дополнения. Например, *Учитель дает Саши задачу* и *Учитель дает задачу Саши*. В каждой серии содержалось по 6 предложений: первые четыре предложения состояли из 4 членов, остальные два — из 5 членов. По структуре мы выбрали такие фразы, которые наиболее употребительны в русском языке. Чтобы испытуемые не устали, им сначала было задано воспроизведение ответов первой серии. Приблизительно через 15 минут учащиеся работали уже по материалам второй серии. Ответы учащихся были записаны нами на другой магнитофон. Полученные экспериментальные данные для каждого предложения были обработаны с количественной точки зрения и сведены в таблицы. Объем этого исследования не позволяет здесь привести все таблицы, поэтому мы ограничимся одной, сводной.

2. Цель эксперимента

Цель нашего эксперимента состояла в разработке и анализе полученных ответов по следующему принципу: 1. Мы должны были установить безошибочное количество ответов; 2. определить правильность следования членов предложения; 3. охарактеризовать ошибки, неточности, пропуски, которые возникли при воспроизведении русских предложений. В специальной литературе подобная перестройка исходного материала называется реконструкцией.¹ В

пункте 3 при исследовании ошибок мы отметили их характер и распределили следующим образом:

- а) пропуск одного или более слова,
- б) бессмысленное воспроизведение,
- в) изменение грамматической формы слова,
- г) употребление другой лексемы — в правильной или неправильной форме,
- д) изменение звуковой структуры слова.

В силу того, что грамматика спонтанной речи и грамматика «подражания» существенных различий не имеют, на основе нашего эксперимента мы попытались определить пропорцию этих компонентов в ответе информаторов. Анализ полученных результатов позволил нам сделать некоторые выводы, касающиеся психологических и психолингвистических особенностей воспроизведения текста на русском языке, воспринятого на слух, и могущие оказать пользу при обучении учащихся аудированию и устной речи.

3. Теоретические предпосылки

С психологической точки зрения воспроизведение текста на иностранном языке является явлением чрезвычайно сложным; по своей же природе этот процесс обладает внутренне противоречивым характером, который состоит в одновременном сохранении и изменении речевого материала. Учитывая тот факт, что наши испытуемые обладают сравнительно небольшим лингвистическим опытом, мы выбрали однокодовое соотношение языка воспринимаемого сообщения и языка воспроизведения, то есть учащимся по ходу эксперимента не надо было заниматься переводом; сообщение-фраза на русском языке имела только одно смысловое звено.² Из психологии известно, что целостность, динамичность процесса восприятия может быть обеспечена работой речевых механизмов: механизма оперативной памяти, механизма вероятностного (поэтапного) прогнозирования, долговременной памяти и механизма осмысливания. На родном языке у учащихся вышеназванные механизмы уже сформированы, однако автоматически их работу нельзя перенести на усвоение иностранного языка. Поэтому первостепенной задачей при обучении аудированию является развитие прежде всего оперативной памяти.³ Основываясь на этом законе, мы предполагали, что учащиеся старшей группы, опираясь на умение прогнозировать, т. е. предугадать конец фразы, более точно выполняют задание эксперимента по сравнению с учащимися младшей группы.

4. ОПИСАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТА; ОБРАБОТКА ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ

Ниже приведем языковой материал, над которым работали наши информаторы:

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Антон показывает картину маме. | 1. Антон показывает маме картину. |
| 2. Отец покупает сыну хлеб. | 2. Отец покупает хлеб сыну. |
| 3. Учитель дает задачу Саше. | 3. Учитель дает Саше задачу. |
| 4. Папа посылает привет маме. | 4. Папа посылает маме привет. |
| 5. Брат любит читать книгу сестре. | 5. Брат любит читать сестре книгу. |
| 6. Он хочет собирать цветы девочке. | 6. Он хочет собирать девочке цветы. |

Первая группа (ученики 5-ого класса)

1. Абсолютно правильная репродукция предложений в обеих сериях — из 180 возможных ответов — 44, т. е. имели 36% безукоризненных ответов.

2. Мы встретились с одним случаем, где имелаась перестановка внутри воспринимаемого речевого сообщения.

3. Следующей нашей задачей был анализ ответов, не совпавших с верным воспроизведением. Мы высчитали, что в первой серии было 6 нулевых ответов, а во второй — 2. Далее, трудными словами оказались *Саше* в предложении *Учитель дает задачу Саше* (87% испытуемых пропустило это слово), а также *сестре* в предложении *Брат любит читать сестре книгу* (53% не произнесло этого слова).

Нами были исследованы изменения, которым подвергся языковой материал. Здесь условно мы отметили три типа изменения:

- 1) грамматическая мена
- 2) лексическая мена
- 3) фонетическая мена.

Как наши данные показали, изменение грамматической формы сопровождалось главным образом у сказуемого (5 случаев) и косвенного дополнения (9 случаев). Лексическая мена происходила в основном у прямого дополнения (7 случаев) и косвенного дополнения (7 случаев). Изменение фонетической (звуковой) формы преобладало у сказуемого (20 случаев!) и прямого дополнения (4 случая).

После этого мы определили количество измененных предложений, правильных с грамматической точки зрения. Это следующие предложения:

Антон показывает *квартиру* маме.

Антон показывает маме *квартиру*.

Антон показывает маме *письмо*.

Отец покупает сыну *картину*.

Он *ходит* собирать девочке цветы.

Как видно из этих примеров более всего прямое дополнение подвергалось лексической замене, причем это характерно для конца предложения.

Вторая группа (ученики 7-ого класса)

1. Абсолютно верное воспроизведение русских предложений в обеих сериях — из 180 возможных ответов — 106, т. е. 60% от общего количества.

2. И в этой группе мы наблюдали один случай изменения порядка слов в предложении.

3. Далее мы установили, что только один ответ оказался нулевым. Наиболее трудным словом оказалось *Саше* (48% пропустило его) и *сестре* (33%).

4. Изменение грамматической формы наблюдалось более всего у косвенного дополнения (6 случаев) и сказуемого (дважды). Замена лексемы осуществлялась в основном у прямого дополнения (12 случаев), причем 11 случаев относилось к слову *картину* — его заменяли словом *квартиру*. Но поскольку эти слова чрезвычайно близки по звучанию, то эту замену можно отнести и к фонетической.

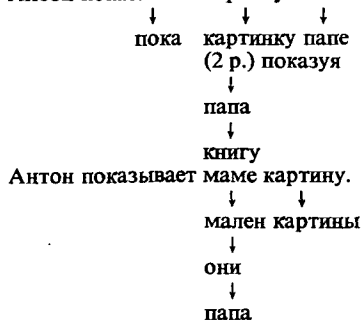
Перечислим предложения этой группы, которые грамматически правильные:

Антон показывает *квартиру* маме. (5 раз)

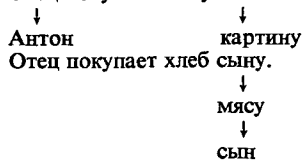
Антон показывает маме *квартиру*. (2 раза)

Антон показывает маме *письмо*.

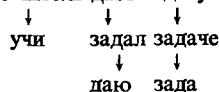
1. Антон показывает картину маме.



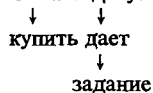
2. Отец покупает сыну хлеб.



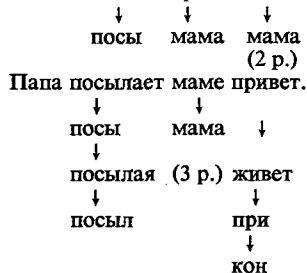
3. Учитель дает задачу Саше.



Учитель дает Саше задачу.



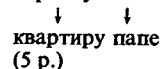
4. Папа посылает привет маме.



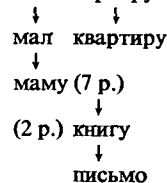
5. Брат любит читать книгу сестре.



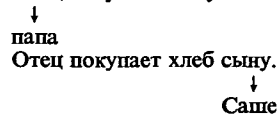
Антон показывает картину маме.



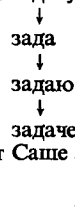
Антон показывает маме картину.



Отец покупает сыну хлеб.



Учитель дает задачу Саше.

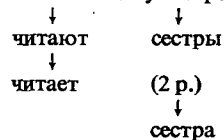


Учитель дает Саше задачу.

Папа посылает привет маме.

Папа посылает маме привет.

Брат любит читать книгу сестре.



<p>Брат любит читать сестре книгу.</p> <p>↓ ↓ ↓</p> <p>люблю прочитал сестры</p> <p>6. Он хочет собирать цветы девочке.</p> <p>↓ ↓ ↓ ↓</p> <p>ходит читать тетрадь сестре</p> <p>(5 р.) ↓ ↓</p> <p>цвета сестры</p> <p>↓ ↓</p> <p>ходят сестре бабочка</p> <p>↓</p> <p>девочка</p> <p>Он хочет собирать девочке цветы.</p> <p>↓ ↓ ↓</p> <p>ходит сестра девочка</p> <p>(6 р.) ↓</p> <p>соби ↓</p> <p>↓</p> <p>ходят</p> <p>↓</p> <p>ходится</p> <p>↓</p> <p>очень</p>	<p>Брат любит читать сестре книгу.</p> <p>↓</p> <p>посылает ↓</p> <p>читает</p> <p>Он хочет собирать цветы девочке.</p> <p>↓</p> <p>стать</p> <p>Он хочет собирать девочке цветы.</p> <p>↓</p> <p>девочка</p> <p>↓</p> <p>дети</p>
---	---

В ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПРИВЕДЕМ ТАБЛИЦУ, ИЗ КОТОРОЙ НАГЛЯДНО
ВИДНЫ ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ДЛЯ ВСЕХ ЧЛЕНОВ РУССКОГО
ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Ошибка	Член предложения	Младшая гр.	Старшая гр.
Грамматическая	подлежащее	—	—
	предикат	7	3
	прямое дополнение	4	1
	косвен. доп.	10	6
Лексическая	подлежащее	2	1
	предикат	1	2
	прямое дополнение	7	14
	косвен. доп.	7	2
Фонетическая	подлежащее	—	—
	предикат	20	—
	прямое дополнение	4	15
	косвен. доп.	1	2

Здесь мы отметили 7 абсолютно (100%) правильно воспроизведенных слов: *Антон, отец, учитель, папа, брат, показывает, покупает.*

Ниже приведем таблицу репродукции русских предложений в обеих группах в обеих сериях.

Обобщая наши данные, мы можем установить, что наименьшему изменению подвергается подлежащее: в худшем случае они заменялись лексически, напр., вместо *отец* — *Антон*; вместо *брат* — *папа*. Наш эксперимент в данном от-

ношении подтверждает точку зрения советских психолингвистов, согласно которой имеет место ориентация на начала фразы — фактор края.⁴

Довольно единую картину представляет собой поведение косвенного дополнения в обеих группах: в основном испытуемыми проводилась грамматическая мена. Можно предположить, что у учащихся еще не сформировалось представление о роли косвенного дополнения в предложении, его месте в предложении и соотношении прямого и косвенного дополнений в русском языке.

Вторая проблема, на наш взгляд, — воспроизведение предиката. Поскольку в русском предложении вокруг сказуемого группируются остальные члены предложения, важно, чтобы учащиеся сумели моментально его выделить, определить его грамматическую форму и смысловой «вес» в русской фразе. Эта проблема проявляется в школе на раннем этапе обучения, а точнее, при вводном устном обучении русскому языку. Здесь же глагол как-то отодвигается на задний план по сравнению с именем существительным, и поэтому учащиеся не имеют им оперировать. Наш опыт показал, что у информантов в возрасте II лет была попытка воспроизвести предикат, следуя его звуковой форме (как раньше было указано, в 20 случаях). Сравнивая данные обеих групп в нашем эксперименте, мы можем также предположить, что в старшей группе воспроизведение речевого сообщения производилось при стимуляции мыслительной деятельности учащегося: см. замену лексемы у прямого дополнения в 12 случаях (*картину — квартиру*), в то время как в младшей языковой группе информанты опирались скорее на мнемическую деятельность — 19 случаев фонетического изменения у предиката.

Наш эксперимент подтверждает также зависимость верного воспроизведения от количества слов в предложении — здесь наблюдается закономерность: чем больше членов имеет предложение, тем больше случаев перестройки исходного языкового материала.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

См. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1940. Комм А. Г. Реконструкция в воспроизведении. Уч. записки Ленинградского педагогического института им. А. И. Герцена, т. 34, 1940.

«Под термином «смысловое звено» понимается фразовое смыслообразование, выражаемое одним или несколькими словами и относящееся к одному детонату...» Сборник трудов МГПИИЯ. Москва, 1975, стр. 60. Г. В. Ейгер, М. М. Гохлернер в этом смысле употребляют термин «смысловой блок»: Грамматическая структура языка и функционирование оперативной памяти в процессе речевой деятельности. В сб.: Психологические механизмы памяти и ее закономерности в процессе обучения. Харьков, 1970.

Н. И. Соболева. Обучение аудированию русской речи. Лекция I. В сб.: Методика. Под ред. А. А. Леонтьева, Т. А. Королевой, изд. 2-е перер. и доп. М., Русский язык, 1977, стр. 69.

Лущихина И. М. Экспериментальное исследование психолингвистической значимости грамматической структуры высказывания. В сб.: Теория речевой деятельности. М., Наука, 1968, стр. 95—97.

ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULÓK OROSZ SZÖVEG VISSZAMONDÁSAKOR TAPASZTALT BESZÉDMAGATARTÁSÁNAK NÉHÁNY SAJÁTOSSÁGA

SZÖGI ISTVÁNNÉ

A dolgozat a hallás utáni megértés néhány pszichológiai és pszicholingvisztikai problémájával foglalkozik. 11 és 13 éves általános iskolai tanulók körében végeztünk kísérletet a fenti probléma vizsgálata céljából. A tanulóknak 12 orosz nyelvű mondatot kellett meghallgatni két szériában. A mondatok (és a két széria) a szintaktikai tárgy és részeshatározó sorrendjében különbözött. A kísérlet elvégzése után elemeztük a tanulók visszamondásait. Különös figyelmet szenteltünk a tanulók által végrehajtott különböző változtatásoknak, ugyanis az orosz nyelvű mondatokat többnyire bizonyos változtatásokkal ismételték meg a tanulók.

A fenti két csoport eredményeit összehasonlítva a következőket állapíthattuk meg. A fiatalabb korcsoport (11 évesek) rendszerint fonetikai változtatásokat hajtott végre. Az idősebb korcsoport (13 évesek) viszont inkább a grammatikai tárgyat érintő lexematikus változtatásokat. Az utánmondás során legkevésbé az alany változott.

A kísérlet végeredményeképpen arra a gondolatra jutottunk, hogy a fiatalabb korosztály inkább a mnemikus képességeire támaszkodik a feladat végrehajtása során, míg az idősebbek körében inkább a szemantiko-strukturális mozzanatok állnak sorompóba az utánmondás elvégzésekor.

EINIGE EIGENARTEN DES SPRECHVERHALTENS VON SCHÜLERN IN DER GRUNDSCHULE BEI REPRODUZIERUNG RUSSISCHER TEXTE NACH ZUHÖREN

OLGA SZÖGI

In der Arbeit ist die Rede von einigen psychologischen und psycholinguistischen Problemen des Verstehens nach Zuhören. Um die obengenannte Frage zu untersuchen wurde ein Experiment unter 11- und 13 jährigen Schülern in der Grundschule durchgeführt. Die Schüler sollten sich in 2 Serien 12 Sätze in russischer Sprache anhören. Die Sätze (und die 2 Serien) unterschiedeten sich voneinander durch die Reihenfolge des syntaktischen Akkusativobjekts und Dativobjekts. Nach dem Experiment wurde die Reproduzierung der Schüler analysiert. Es wurde den verschiedenen Änderungen, die von ihnen vorgenommen wurden, eine besondere Aufmerksamkeit zugewandt, da die russischen Sätze von den Schülern meistens mit gewissen Veränderungen wiederholt wurden.

Nach dem Vergleich der zwei obenerwähnten Gruppen sind wir zu folgenden Ergebnissen gekommen: in der jüngeren Altersgruppe (11 jährige) wurden zumeist phonetische Änderungen vorgenommen, wobei in der älteren (13 jährige) eher die das grammatische Akkusativobjekt betreffenden lexematischen Transformationen durchgeführt wurden. Bei der Reproduzierung änderte sich das Subjekt am wenigsten.

Das Schlussergebnis des Experiments hat uns auf den Gedanken gebracht, dass sich die jüngere Altersgruppe bei der Durchführung der Aufgabe eher auf die mnemonische Fähigkeiten stützt, während unter den Älteren bei der Reproduzierung vielmehr semantisch-strukturelle Momente in die Schranken treten.